

# РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ: СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ

---

## СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА : СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

**Ромм ТА.**

*Новосибирский государственный  
педагогический университет*

Современная социальная педагогика — формирующаяся область педагогической науки и практики. Ее становление на рубеже XIX и XX вв. стало педагогическим ответом на вызовы индустриальной эпохи со всем комплексом социальных и личностных проблем; вопросы формирования общенационального идеала в воспитании, участия общества, государства в решении педагогических задач в складывающемся индустриальном мире приобретали характер основополагающих для развития педагогики, усиливая ее социальную направленность. Однако известно, что история развития социальной педагогики в XX столетии была отнюдь не простой. Так, для официальной советской педагогики 1920-х гг. идея социальной педагогики оказалась невостребованной и идеологически оценивалась как мелкобуржуазная, а следовательно, заведомо ложная. В свою очередь, немецкая социальная педагогика первой половины XX века тоже очутилась под влиянием политики: сначала - социального заказа Веймарской республики, а затем - псевдонаучных воспитательных идей национал-социализма. Эти и другие политические и исторические коллизии привели к тому, что возрождение социальной педагогики в 1990-е гг. происходило в непростой социальной и педагогической ситуации.

Очевидно, что возрождение социальной педагогики идёт отнюдь не на пустом месте, ее становление и развитие подготовлено многолетней дореволюционной исторической традицией широкой социальной деятельности в сфере общественного воспитания, а также опытом воспитательной, культурно-массовой и

просветительской работы среди населения в советский период. В этом, по-видимому, и состоит первая особенность формирования отечественной модели социальной педагогики.

Вторая особенность определяется тем, что, с одной стороны, у нас существует во многом уникальный исторический опыт, а с другой - эта некогда могучая традиция в дореволюционной России в ходе известных событий была безвозвратно утрачена. В итоге сложилась довольно грустная ситуация: мы имеем беспрецедентный исторический опыт, который применить на практике без кардинальной ревизии, адаптации к условиям современной действительности практически невозможно. Иными словами, те уникальные наработки, что сохранились в архивных источниках и дошли до нас, вполне могут быть реконструированы, но лишь формально - слишком уж разнится исторический контекст их становления и развития, — а потому результативность любого слепого копирования в современных условиях вряд ли будет столь же эффективна как когда-то. Именно поэтому Россия вынуждена практически заново - хотя и не на пустом месте - создавать современную национальную систему социально-педагогической деятельности.

Третья особенность органично связана со второй: приходится налаживать эффективную систему социально-педагогической поддержки, параллельно занимаясь разработкой научной концепции, адекватной требованиям момента. Фактически становление социальной педагогики как профессиональной сферы деятельности идёт одновременно с научно-практической разработкой основных методологических, концептуальных положений, определяющих сущность столь сложного явления, как социальная педагогика.

И, наконец, четвёртая особенность коренится в тесном единстве таких социальных понятий, процессов и феноменов, как «социальная работа» и «социальная педагогика». Исторически так сложилось, что социальная работа в России - это не только деятельность по оказанию непосредственной социальной помощи нуждающимся, но и работа по созданию благоприятных условий для развития и становления личности в социальном, психологическом, экономическом, правовом контексте. Социальная работа и социальная педагогика в России, будучи, вне всякого сомнения, самостоятельными областями теории и практики, имеют множество точек соприкосновения, и, как показал исторический опыт, практикуемое порой противо-

поставление социальной работы и социальной педагогики приносит больше вреда, чем пользы. Процессы социального воспитания и социальной помощи образуют некое единство в практической деятельности, где самостоятельность каждого из составляющих можно выделить только в логике диахронических процессов. Логика синхронических процессов выдвигает иные способы существования, когда социальная работа и социальное воспитание подчас неразделимы. И не случайно в немецкой науке, после дискуссии 1960-х гг. о цели, содержании и месте социальной педагогики, вопрос о соотношении ее с социальной работой оказался одним из самых сложных.

Дальнейшее развитие социальной педагогики в России связано с решением ряда задач. Это, во-первых, задача сохранения (наряду с развитием) того социально-педагогического знания, которое возникло на предыдущих этапах развития социально-педагогической практики и науки. Несмотря на ряд теоретических разногласий между различными научными школами, это знание составляет основу, фундамент, имеющий абсолютную ценность.

Во-вторых, очевиден «выход» социально-педагогического знания за пределы только педагогического знания. Социальная педагогика имеет потенциал самостоятельной междисциплинарной дисциплины, изучающей пути гармонизации человека и общества.

В-третьих, в социальной педагогике усилится проблема специализации кадров, и можно предположить, что накопленное знание о социально-педагогической практике позволит выйти на новый уровень их взаимоотношений. Этот уровень определяется тем, что результаты теоретических исследований начинают и будут «вести» за собой социально-педагогическую практику.

Вместе с тем нельзя не видеть весьма противоречивый характер воздействий на развитие социальной педагогики. С одной стороны, расширение функциональной значимости социальной сферы, рост числа людей, занятых в различных ее секторах, объективная потребность самого социума в облагораживании, «очеловечивании» предполагают расширение спектра и углубление воздействий социальной педагогики на все институты социума. С другой стороны, субъективный (человеческий) фактор, имеющий не меньшее влияние на развитие социума, а следовательно, и той его части, которая связана с социально-педагогической практикой, вольно или невольно изменяет условия развития социальной педагогики.

Наблюдается настойчивое стремление ограничить потенциал социальной педагогики с институциональной (только образовательные учреждения) и объектной (дети, имеющие социальные проблемы в развитии) стороны. Процесс распространения социально-педагогической деятельности в разные секторы социальной сферы и другие сферы жизнедеятельности общества затруднен. Специалисты отмечают падение престижа социальной педагогики в целом и профессии социального педагога в частности.

Несмотря на сложные условия возникновения и становления, непрекращающиеся научные споры и разногласия между представителями различных школ, разные мировоззренческие основы формирования, социальная педагогика продолжает развиваться. Ее дальнейшее развитие возможно при осмыслении тенденций социального развития общества, культуры и возможностей педагогики адекватно отвечать на эти вызовы.

Постиндустриальный тип социальности начиная с 1960-х гг. способствовал появлению в массовом педагогическом сознании новых проблем, отражающих реальные противоречия и потребности воспитательно-образовательной практики. В современных условиях постиндустриального общества имеет место перенос акцента с подготовки к служению обществу на формирование у подрастающих поколений ответственности за судьбы общества и готовности прийти на помощь, способности к сотрудничеству.

Это неизбежно выдвигает на первый план комплекс проблем, связанных с признанием самоценности личности, формирования ее самосознания, создания условий для ее самоопределения и самореализации. В то же время актуализируется группа проблем, связанных с необходимостью преодоления эгоизма и возможного антисоциального поведения. В ситуации нарастания морально-политической автономии в обществе, сопровождаемой снижением роли традиций, религии, авторитета, как «социальных опор», обостряется проблема личной и социальной ответственности человека за выбор и принятие решений. Разрыв между ценностями личности и ценностями общества приводит к замедлению процессов социального развития, т.к. отсутствие фиксируемой, принятой социально позитивной системы ценностей приводит к возрастанию степени стихийности ценностных ориентаций личности и вероятности асоциальных результатов. Особое значение

это имеет для растущих поколений. Очевидно, что причиной негативной социализации становится не только десоциализирующее влияние различного вида контркультурных организаций (по Л.В. Мудрику: криминальные, тоталитарные, квазикультовые), но процессы десоциализации (А.В. Мудрик) или диссоциализации (И. А. Колесникова) человека в современном обществе становятся неотъемлемым элементом личностного становления.

В такой ситуации особое значение приобретает эффективное осуществление именно воспитания, нацеленного на разрешение всех тех проблем и противоречий, которые возникают в процессе социализации человека в реальном социуме, т.е. социального воспитания.

В теоретическом аспекте развитие социально-педагогического знания оказывается тесно связано с разработкой проблем социального воспитания как ключевой категории социальной педагогики. Часть исследователей связывает данный феномен с организацией воспитания в социальной среде (Б.П. Битинас, В.Г. Бочарова, М.П. Гурьянова, М.М. Плоткин, В.Д. Семенов, В.А. Фокин и др.). Социальное воспитание анализируется в контексте теории социальной работы: как социальная помощь, нацеленная на изменение и формирование личности в специфических ситуациях затрудненности функционирования (М. А. Галагузова, В. А. Никитин, Л. Я. Олиференко, С. А. Расчетина и др.). Социально-философская трактовка социального воспитания ориентирует осмысление социального воспитания в предельно широких связях общественной жизни, как культуры, экономики, социальной политики и пр. (А.И. Арнольдов, В.А. Никитин, Л.Е. Никитина, и др.). Собственно педагогическая интерпретация социального воспитания (Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, М. А. Галагузова и др.) формируется за счет осмысления роли и места различных педагогических феноменов и средств, обеспечивающих разнообразные социальные устремления человека: в социальной активности, в социальной защите, в социальном успехе, в приобщении к духовно-нравственным ценностям. В качестве таких средств выступают: детское движение (Л.В. Алиева), детская общественная организация (А.В. Волохов, Э.А.Мальцева) и детское общественное объединение (А.Г. Кирпичник), дополнительное образование (Б.В. Куприянов), социокультурная анимация (И.И. Шульга), детский летний отдых и занятость детей

(Л.И. Тимонина), место жительства (Р.В. Данилок, П. И. Романюта), социально-педагогическая поддержка (М.И. Рожков) и др.

Однако здесь вновь возникает вполне закономерный вопрос: а готовы ли традиционные воспитательные институты взять на себя ответственность за разрешение этого противоречия, если известно, что в эпоху социальных перемен везде и повсюду наблюдается снижение их эффективности. Ответ очевиден: если и готовы, то лишь отчасти. А потому школа и другие воспитательные институты просто обязаны брать на себя большую ответственность за социальное воспитание и подготовку молодежи к реальной жизни. Принимая и осознавая эту задачу в общих чертах, школа и общество испытывают известные проблемы с пониманием того, к какому обществу, каким социальным, морально-нравственным нормам и ориентирам, перспективам и ожиданиям им следует готовить новые поколения.

Представления об обществе постиндустриального типа либо как сверхиндустриальном, основанном на материальных основах, научно-техническом прогрессе, либо как социально стабильном влияют на обоснование «макроориентации» целей педагогики.

Проблемы общества связывают с оптимальностью выбора адекватной технологии. В «неотехнократических» (А. Веллмер, Г. Милалере, К. Хабермас) и «эколого-технократических» (Б. Коммонер) концепциях воспитания достаточный уровень образованности человека становится главным средством эффективного и рационального социального существования (разрешение любых конфликтов, формирования демократичности, толерантности и пр.).

Нравственность как «макроориентация» направленности задач воспитания выражается в том, что в постиндустриальном обществе актуализируется задача формирования у каждого человека чувства высокой ответственности за судьбы человечества, подкрепленного достаточно прочными научными знаниями. Должно быть достигнуто «осознание того, что наше поколение — первое, от которого зависит, будет ли Земля обитаемой впредь». Если общественное движение не создаст основу для далеко идущих преобразований, мы можем оказаться не в состоянии преодолеть тенденции, которые подорвут будущее наших детей. Актуализируется требование согласованности самореализации и соборности, «мужество быть собой и мужество быть частью какого-то сообщества, отдать себя общему делу» (П. Тиллих).

Гуманистические идеи оказывают влияние на субъективный уровень целеполагания воспитательных задач. В дополнение (противовес) материалистическим потребностям (таким как стабильность, обеспеченность, карьера, потребление) признается необходимость развития потребности в ценностях, нормах, смысле, которые можно назвать «постматериалистическими». На смену былому господству таких добродетелей, как прилежание, любовь к порядку, основательность, точность и квалифицированность, приходит потребность в человечности, воображении, спонтанности, эмоциональности, теплоте и нежности. Речь идет о воспитании меры внушаемости (способности подчиняться, принимать участие) и самостоятельности, что в конечном итоге обуславливает пассивность или решительность человека. Но мнению О. Больнова, «одна из первых и необходимых задач, поставленных перед нами современной ситуацией, - осознание простых добродетелей, которые во всех этических и политических системах являются необходимым основанием человеческой жизни».

Таким образом, развитие социальной педагогики сегодня напрямую связано с определением содержательных ориентиров, которые необходимы для того, чтобы ответить на вызовы эпохи, чтобы суметь обозначить и последовательно отстоять свое предметное и профессиональное пространство. Наряду с возможностями дальнейшего совершенствования социальной педагогики как «помогающей деятельности» (что происходит в западной традиции), как общефилософского подхода к социальным проблемам воспитания, одной из перспектив остается осмысление социальной педагогики через призму социального воспитания. Это опирается на сложившуюся педагогическую традицию. Это подкреплено состоянием социально-педагогического знания, которое фиксирует данное понятие как ключевое для всех концепций социальной педагогики.

П. Барт, завершая один из первых исторических обзоров социально-педагогической идеи в начале XX века, пафосно, но искренне соглашался вслед за И. Гете: «Пусть никто не думает, что можно пересилить первые впечатления юности. Эти впечатления должны быть не только словами, но и переживаниями социального чувства и социальной воли. Вызывать их ежедневно и ежечасно - вот в чем заключается великая задача социальной педагогики». С этим сложно спорить и сегодня.

### **Библиографический список**

1. Ромм Т.А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов: монография. Новосибирск: Наука, 2007. 380 с.
2. Ромм Т.А. Социальное воспитание на рубеже XIX и XX веков // Вопросы воспитания. 2011. № 1 (6). С. 91—100.
3. Социальная педагогика: люди, проблемы, идеи. Арзамас: АГПИ, 2011. 348 с.